

a popular movement] «Zdorovyj Mir» Pedagogicheskie vesti, 3.

6. Bychkova, T. I. (2005). Organizaciia uchebno-vospitatel'nogo processa v obshheobrazovatel'noi shkole na osnove zdorov'esberegaiushhih tehnologii [Organization of the educational process in a comprehensive school-based health-technology] Cheboksary, 173.

7. Vashhenko, A. M. (2006). Zdorov'esberegaiushchie tehnologii v obshheobrazovatel'nikh uchebnykh zavedeniiah [Health-technology in secondary schools] (Shkol'nyj mir), 20, 13–14.

8. Vilenskaia, T. E. (2007) Teoriia i tehnologiiia zdorov'esberezheniia v processe fizicheskogo vospitaniia detei mladshago shkol'nogo vozrasta [Theory and technology of health preservation in the physical education of children of primary school age] Krasnodar, 515.

9. Erohina, I. A. (2005) Zdorov'esberegaiushhie tehnologii v profilaktike narkozavisimosti podrostkov [Technologies will be in the prevention of adolescent drug] Tambov., 272.

10. Efimova, V. M. (2010). Zdorov'esberegaiushhie tehnologii v kontekste pedagogicheskikh issledovani [Technologies will be in the context of educational research] Pedagogika, psihologija i mediko-biologicheskie problemy fizicheskogo vospitaniia i sporta, 1, 57–60.

11. Zaicev, G. K. (Ed.) (2003) Pedagogika zdorov'ia (Valeopedagogika) Osnovy sobriologii, valeologii, sotsialnoi pedagogiki i alkologii [Pedagogy of Health], 25–27.

12. Pazyrkina, M. V., Sopko, G. I. (2013). Znachenie

formirovaniia zdorov'esberegaiushhih kompetencii pedagoga [Of the development of health-teacher competences] Shkola budushhego, 2, 138–142.

13. Pazyrkina, M. V., Sopko, G. I. (2013). Formirovanie zdorov'esberegaiushhei kompetentnosti budushhego pedagoga Bezopasnost zhiznedejatel'nosti [Formation of health-competence of future teachers] materialy mezhdunarodnoj konferencii Izd-vo JaGPU (Jaroslavl'), 135–139.

14. Sopko, G. I., Pazyrkina, M. V. (2013). Kul'tura zdorovia – vazhneishii komponent narodnogo obrazovaniia [Culture of health - an essential component of public education], 1 (29), 88–93.

15. Sopko, G. I., Pazyrkina, M. V. (2013). Osnovy formirovaniia kul'tury zdorovia v pedagogicheskom [Basics of building a culture of health in teacher education] psihologo-pedagogicheskie i mediko-biologicheskie aspekty. Jaroslavl' Izd-vo JaGPU, 155–159.

16. Syromiatnikova, L. I. (2009) Formirovanie mediko-valeologicheskoi kompetentnosti budushhih specialistov bezopasnosti zhiznedeiatelnosti v pedagogicheskom vuze [Formation of health valeologicheskoi competence of the future life safety specialists in pedagogical high school], 20.

17. Chudak, V. V. (2007). Sozdanie zdorov'esberegaiushhei obrazovatel'noi sredy dlja uchastnikov uchebno-vospitatel'nogo [Creating health-educational environment for the participants of the educational process] Osnovy zdorov'ja i fizicheskaja kul'tura, 9, 14–15.

Рекомендовано до публікації д-р педагог. наук Завгородня Т. С.

Дата надходження рукопису 15.10.2014

Семанишин Тарас Михайлович, аспірант, кафедри теорії та методики фізичної культури і спорту, Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76025, Україна

Презлята Ганна Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри теорії та методики фізичної культури і спорту, Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76025, Україна

Попель Сергій Любомирович, доцент, кафедра теорії та методики фізичної культури і спорту, Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76025, Україна

E-mail: serg_popel@mail.ru

УДК 378.011.3-051: 373.3

DOI: 10.15587/2313-8416.2014.28821

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ

© О. О. Ліннік

У статті представлено теоретичне обґрунтування системи підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями. Система базується на принципах: гуманізації освітньо-професійного середовища, свободи вибору траєкторії розвитку, взаємозв'язку сфер діяльності, культуровідповідності, ціннісного ставлення до співпраці, співробітництва суб'єктів у всіх сферах діяльності. Процес підготовки вчителів складається з чотирьох етапів.

Ключові слова: суб'єкт, взаємодія, середовище, майбутній учитель, система підготовки, гуманізація, навчальні смисли.

This article describes a theoretical grounding for prospective teacher training system to subject-subjective interaction with pupils. The system is based on the next principles: humanization of education and professional environment, free trajectory evolution choice, relationship of fields of activity, cultural correspondence, value attitude to collaboration and cooperation of subjects in all fields of activity. The process of teacher training consists of four stages.

Keywords: subject, interaction, environment, prospective teachers, training system, humanization, training meanings.

1. Вступ

Актуальність проблеми підготовки майбутнього учителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями зумовлена кількома факторами: по-перше, ціннісними пріоритетами сучасного суспільства, у якому суб'єктна позиція особистості є необхідною умовою її конкурентоспроможності, успішності; по-друге, зміною парадигмальних течій в освіті, які вимагають пошуку нових підходів до підготовки майбутніх фахівців; по-третє, недостатньою готовністю вчителів до реалізації взаємодії з учнями, про що свідчать результати проведеного емпіричного дослідження; насамкінець, об'єктивним значенням професійно-освітнього середовища вищого навчального закладу для формування суб'єктної позиції майбутнього вчителя.

2. Постановка проблеми

У ході дослідження виявлено протиріччя між теоретично обґрунтованим об'єктивним значенням професійно-освітнього середовища вищого навчального закладу, багатоаспектним дослідженням феномену суб'єктної позиції педагога у працях психологів, розробленими технологіями підготовки фахівців, технологіями педагогічної інтеракції та відсутністю системного вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями.

3. Літературний огляд

Загальнотеоретичні основи проблеми професійної підготовки вчителя розкриті у дослідженнях як вітчизняних учених (Н. Гавриш, В. Докучаєвої, О. Дубасенюк, Е. Зеєра, І. Зимньої, І. Зязюна, В. Курило, А. Мудрика, Н. Ничкало, І. Підласого, В. Сластьоніна, О. Сухомлинської, Н. Щуркової та інш.), так і зарубіжних (Г. Алтріхтер (H. Altrichter), Г. Міллза (G.Mills [1]), М. Уолеса (M.Wallace) та інш.). Досить глибоко досліджено також різні аспекти суб'єктності та суб'єктної позиції педагога (Г. Аксенова, Є. Волкова, А. Гогоберидзе, С. Каган (S. Kagan [2]), О. Корчинський, О. Леонтьєв, В. Чорнобровкін, І. Якиманська та інш.). Низку досліджень присвячено проблемі підготовки учителів до взаємодії з учнями (А. Вербицький, С. Годник, О. Киричук, О.Кіліченко, К. Кесслер (C. Kessler), Г. Кларк (H. Clark [3]), С.Коломійченко, Є. Коротаєва, В. Ляудис, О.Матвієнко, Н.Матяш, О. Пехота, С.Ратовська, В.Рубцов, Р. Славін (R. Slavin), Г. Цукерман та інш.). Особливий інтерес викликають праці, що розкривають сутність та характеристики освітньо-професійного середовища вищого навчального закладу (Т. Браун, Є. Горнева, Л. Давлеткіреева, Т. Менг, Л. Панченко, С. Сергєєв, В. Слободчиков, В. Ясвін та ін.).

4. Основна частина – система підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями

Зупинимося на основних теоретичних положеннях, які утворюють методологічне підґрунтя системи підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями.

Теоретичні положення, сформульовані О. Гу-рою, стосовно нелінійності освітньої системи та розвитку суб'єктів цієї системи [4], дають змогу визнати синергетичну парадигму такою, що інтерпретує особистість та освітній простір як системи, здатні до саморозвитку, а діалог – як основний засіб взаємодії. Саме ці ідеї є важливими для нашого дослідження, оскільки дозволяють розглянути феномен взаємодії у новій площині.

Суб'єктна спрямованість освіти відповідає синергетичному баченню природних та суспільних процесів, оскільки: ставить у центр навчально-виховного процесу особистість учня; розглядає учня у якості суб'єкта навчання; відмовляється від ідеї маніпулятивної педагогіки, що сприяє механістичному сприйняттю світу; пропонує свободу самовираження, самореалізації та самоактуалізації особистості в освітньому середовищі; змінює цільову настанову освіти, де знання, вміння та навички виступають лише в ролі засобу розвитку особистості; розглядає вчителя та учня як відкриті системи, здатні до самоврегулювання та розвитку суб'єктності учителя та учня [5].

Отже, методологічні засади системи підготовки майбутніх учителів до реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями утворює синергетична парадигма (Г. Аксенова, П. Гленсдорф, О. Гура, Р. Дерфей, Б. Житник, І.Е. Князева, С. Курдюмов, Пригожий та ін.) та наукові підходи, у яких конкретизовані парадигмальні ідеї. Такими підходами виступають: на філософському рівні: культурологічний та аксіологічний; на загально-науковому рівні: системний, середовищний та суб'єктно-діяльнісний; на конкретному рівні: герменевтичний та діалогічний.

Із метою конкретизації методологічних положень наведемо основні ідеї синергетичної парадигми: суб'єкт навчання має можливість вибору траєкторії розвитку; освітнє середовище є системою, здатною для саморозвитку, а отже є суб'єктом навчального процесу; суб'єкт-суб'єктна взаємодія вчителя та учнів є основним змістом навчального процесу; створення культурно-сміслового поля в освітньому середовищі є змістом навчання; діалог суб'єктів виступає засобом впорядкування інформації в освітньому середовищі, а також засобом взаємозбагачення культурними смислами.

У філософсько-психологічних теоріях цінності (Г. Здравомислов, М. Каган, С. Рубінштейн та інш.) визначається важливість ціннісних орієнтирів (у нашому випадку, культурних та освітніх смислів) у реалізації людини як суб'єкта життєвої і професійної діяльності. Цінності освіти являють собою смисли учасників освітнього процесу, що кристалізовані у типових ситуаціях. Базуючись на ідеях аксіологічного підходу, можемо обґрунтувати обмін ціннісними смислами як основну мету та основу суб'єкт-суб'єктної взаємодії у педагогічному процесі.

Середовище вищого навчального закладу постає як поле для обміну культурними смислами суб'єктів педагогічної взаємодії і водночас, виступає носієм культурних смислів, згідно моделі,

розробленої Т. Менг. У даній моделі середовище може виступати у різних статусах: середовище як ресурс, як процес, як поле активності, як дискурс. Отже ступінь суб'єктності середовища, з одного боку, залежить від ступеню суб'єктності учасників педагогічного процесу та рівня їхньої взаємодії, а з іншого боку, впливає на розвиток їхньої суб'єктності.

О. Черкасовою визначено такі причини доцільності застосування системного підходу у гуманістичних освітніх парадигмах: особистість навчаемого має розвиватися у цілісному інтегрованому педагогічному процесі, у якому всі компоненти (цільовий, змістовий, організаційно-діяльнісний, оцінно-результативний) максимально взаємопов'язані; відбувається об'єднання зусиль суб'єктів навчально-виховного процесу; спеціально моделюються умови для самореалізації та самовираження особистості [6, 34]. Це положення доводить необхідність застосування системного підходу до підготовки фахівців.

Основний підхід до інтерпретації знання визначається герменевтичний, згідно з яким:

- 1) метою інтерпретації знання є виявлення смислів;
- 2) джерелом – наука та культура в цілому;
- 3) зміст інтерпретації як розуміння – основа формування особистості;
- 4) основний метод інтерпретації – синтез; модель пояснення – інтенціональна (телеологічна);
- 5) вектор пізнання має двосторонню спрямованість;
- 6) у центрі пізнання – індивідуальні прояви явищ [7].

Основним засобом взаємодії суб'єктів освітнього процесу визначено навчальний діалог, ґрунтуючись на дослідженнях М. Бахтіна, який зазначав, що «тільки у спілкуванні, у взаємодії людини із людиною розкривається «людина в людині» як для інших, так і для себе» [8]. На його думку, діалог – це не засіб формування особистості, а саме її буття. Важливою для нашого дослідження є також теза А. Короля, який зазначив, що саме діалог дозволяє синтезувати пізнавальну активність учня та його моральний зріст як взаємодію внутрішнього та зовнішнього діалогу. Тому «діалогічний підхід у проектуванні освіти дозволяє згідно природі учня здійснювати навчальні дії – у залежності від ступеня освіти в учня може домінувати зовнішній або внутрішній діалог» [9].

Узагальнюючи всі теоретичні положення, зазначимо найбільш важливі для побудови системи підготовки майбутніх учителів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями: обмін культурними смислами між суб'єктами відбувається у процесі діалогової, творчої чи навчальної взаємодії; визначальну роль у професійному становленні майбутнього вчителя відіграє навчально-професійне середовище вищого навчального закладу; рішення навчальних проблем є максимально ефективним в умовах діалогу з опорою на життєвий та навчальний досвід; підготовка компетентного вчителя передбачає застосування інтерактивних форм проведення лекцій (проблемна, інтерактивна) та практичних занять (модеративний семінар, коуч-тренінг); джерелом культурних та

навчальних смислів у підготовці вчителя виступає текст, який виступає засобом перетворення змісту навчання у комплекс проблемних задач.

Система підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями (рис. 1) ґрунтується на принципах, які визначені у контексті синергетичної парадигми з урахуванням наукових підходів та концепцій. *Принцип гуманізації освітньо-професійного середовища* зумовлений загальною гуманістичною спрямованістю сучасних освітніх парадигм та передбачає розгляд особистості, суб'єкта як основи освітньо-професійного середовища вищого навчального закладу.

Принцип свободи вибору траєкторії розвитку базується на ідеях синергетичної парадигми, яка передбачає врахування внутрішніх векторів розвитку підсистем, а також суб'єктно-діялісного підходу, за рахунок чого кожен суб'єкт має змогу коригувати процес свого навчання та розвитку залежно від внутрішніх потреб, здібностей та інтересів.

Принцип взаємозв'язку та взаємозбагачення сфер діяльності дозволяє враховувати компліментарний зв'язок між усіма компонентами середовища, зокрема суб'єктних компонентів. Згідно цього принципу, рівень суб'єктності всього середовища залежить від рівня суб'єктності кожної підсистеми.

Принцип культуровідповідності базується на культурологічному підході та дозволяє розглядати зміст навчання як систему культурних та навчальних смислів, а процес навчання як діалог культур суб'єктів освітнього процесу.

Принцип ціннісного ставлення до взаємодії базується на ідеях аксіологічного підходу та зумовлює розгляд готовності як психологічного феномену, суб'єктності та суб'єктної позиції через призму систему цінностей кожної особистості, яка виступає її ядром. *Принцип співробітництва суб'єктів* у всіх сферах діяльності враховує ідеї системного підходу та наголошує на необхідності брати до уваги усі сфери студентської діяльності: громадську, навчальну, наукову, професійну педагогічну.

Процес підготовки вчителя складається із чотирьох етапів: адаптивно-мотиваційного, проблемно-пізнавального, операційно-технологічного, проектувально-творчого, які співвідносяться з рівнями підготовки, та відповідно, становленням суб'єктної позиції: від автономної до суб'єктної, та позиції організатора суб'єкт-суб'єктної взаємодії у професійній діяльності. Зміст підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії представлено як трансформація культурних смислів у навчальні (створення навчальних програм та смислового поля занять викладачем); навчальних у особистісні (інтеріоризація смислів студентами, усвідомлення їх як особисто значущих); на основі особистісних смислів набуття можливості носія культурних смислів та їх створення. Результатом підготовки виступає готовність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка діагностується за такими критеріями: мотиваційно-ціннісним, емоційно-вольовим, операційно-комунікативним, когнітивним, рефлексивним.

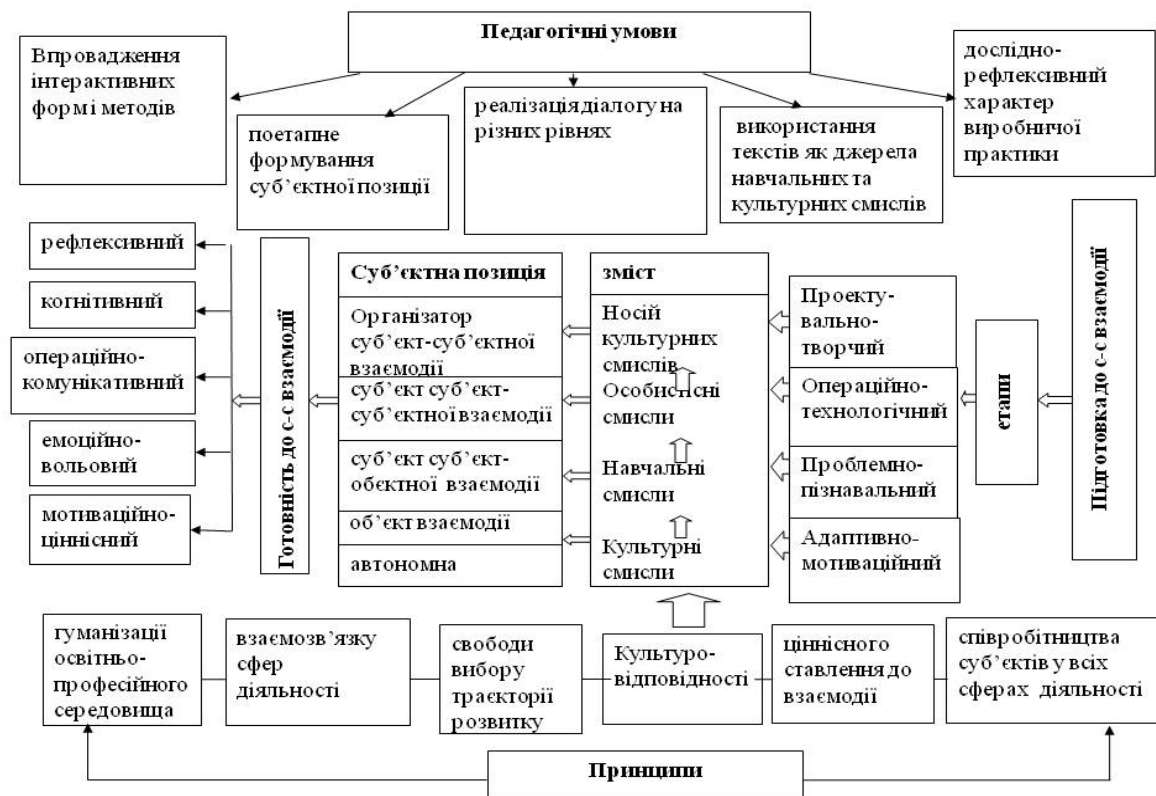


Рис. 1. Система підготовки майбутніх учителів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії

5. Апробація результатів дослідження

Для обґрунтування педагогічних умов організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу в середовищі вищого навчального було визначено групи факторів, що впливають на формування готовності майбутніх учителів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями. У якості таких факторів виступили компоненти освітнього середовища, які було запропоновано для оцінки експертам: викладачам та студентам. У дослідженні взяло участь близько 100 викладачів та 200 студентів. Для оцінки було запропоновано такі фактори: система управління у вищого навчального закладу, викладацький склад (професіоналізм, якість викладання, суб'єктна позиція), зміст навчання, технології навчання, матеріально-технічна база, бази навчальних та виробничих практик, інформаційне забезпечення (доступ до навчальної інформації на різних носіях, Інтернет-мережі, бібліотечний фонд), наукова діяльність студентів, громадська діяльність студентів (громадська робота, участь у заходах), особистість суб'єкта навчальної діяльності (рівень підготовки студента, ступінь мотивації, зацікавленості).

Ранжування відповідей респондентів дозволило виокремити найбільш значущі фактори:

- 1) викладацький склад;
- 2) зміст навчання;
- 3) технології навчання;
- 4) особистість студента;
- 5) громадська діяльність;

6) бази навчальних практик (5–6 фактори отримали однакову кількість балів).

З огляду на визначені фактори на зазначені теоретичні положення, нами визначено такі педагогічні умови формування готовності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями: реалізація діалогу у середовищі вищого навчального закладу на різних рівнях: суб'єктів, культур, сфер діяльності, внутрішнього; поетапне формування суб'єктної позиції майбутніх учителів; проблематизація змісту навчальних дисциплін фахової підготовки за рахунок використання текстів як джерела навчальних та культурних смислів; впровадження інтерактивних форм і методів організації навчального процесу у середовищі вищого навчального закладу; забезпечення у програмі виробничої практики завдань дослідно-рефлексивного характеру.

Провідною умовою вважаємо реалізацію діалогу у середовищі вищого навчального закладу на різних рівнях, оскільки саме діалог виступає основним засобом реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Без діалогічності не вийде взаємодії, оскільки будь-яка спільна діяльність потребує умінь домовитися, вступити у діалог. Саме наявність та якість діалогу свідчать про ступінь реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Будь-яка інтерактивна технологія заснована на взаємодії учасників та здійснюється за допомогою діалогу.

Умова поетапного формування суб'єктної позиції майбутніх учителів базується на моделі ієрархії форм взаємодії суб'єктів педагогічного

процесу у вищого навчального закладу (рис. 1), у якій зображено трансформацію автономної позиції студента, яку він має на початку навчання, в об'єкта навчального впливу, тобто включення його у навчальну діяльність. Наступним кроком є набуття позиції суб'єкта суб'єкт-об'єктної взаємодії. Мова іде про опанування навичками самостійної та самоосвітньої діяльності, у якій об'єктом виступають тексти різних типів як носії навчальних смислів. Іншою лінією є відігривання лідерських ролей у взаємодії з іншими студентами у різних видах діяльності, як аудиторної, так і позааудиторної. Після цього стає можливим становлення суб'єктної позиції в навчальній діяльності, тобто суб'єкта суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Згідно розробленої моделі, тільки після проходження всіх перерахованих етапів, майбутній учитель може виступати організатором суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Термін перебування кожного студента на кожному етапі є індивідуальним та таким, що знаходиться у залежності від активності студента, різноманітності діяльності, у які він є включеним та вихідного рівня розвитку особистісних та психічних якостей.

Згідно проведеного дослідження, такими особистісними якостями є: доброзичливість, відповідальність, чуйність, гнучкість, стриманість, упевненість у собі, креативність, позитивна відкритість, емоційна стійкість, комунікабельність, почуття гумору, толерантність. Необхідними ж професійними якостями виявлено: зацікавленість результатами своєї діяльності, наявність глибоких знань з предмету, ціннісне ставлення до навчального співробітництва, прагнення до здобуття нових знань, ціннісне ставлення до самовдосконалення, здатність виступати ініціатором взаємодії, управління конфліктною ситуацією, здатність до критичного оцінювання власних дій, здатність до організації групової взаємодії, здатність до управління взаємодією дітей, уміння прогнозувати лінії розвитку діалогу, здатність до ведення навчального діалогу, уміння формулювати навчальні проблеми, знання сучасних педагогічних технологій, інноваційна відкритість, готовність до використання та впровадження новітніх педагогічних технологій.

Очевидно, що особистісні якості можуть бути притаманними особистості студента-першокурсника, тоді як професійні якості він може набути тільки у процесі навчання та виробничої практики. Саме тому на початку навчання студент апіорі не може мати необхідних якостей для організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, проте рівень розвитку особистісних та психічних якостей може забезпечити більш високий темп проходження зазначених етапів.

6. Висновки

Актуальність проблеми підготовки майбутнього учителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями зумовлена низкою протиріч між суспільним замовленням, ґрунтовними теоретичними дослідженнями та практичними розробками різних аспектів цієї надскладної проблеми та відсутністю відповідної розробленої системи підготовки фахівців

до реалізації взаємодії з учнями у теорії та практиці вищої освіти.

Методологічну основу системи підготовки майбутнього вчителя до реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями утворюють принципи: гуманізації освітньо-професійного середовища, свободи вибору траєкторії розвитку, взаємозв'язку та взаємозбагачення сфер діяльності, культуровідповідності, ціннісного ставлення до взаємодії, співробітництва суб'єктів у всіх сферах діяльності. Названі принципи сформульовано у контексті синергетичної парадигми, її ідей, теоретичних положень та наукових підходів.

Ключовим компонентом системи підготовки майбутніх учителів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями, що реалізується поетапно, є педагогічні умови організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії майбутніх учителів в освітньо-професійному середовищі: реалізація діалогу у середовищі на різних рівнях: суб'єктів, культур, сфер діяльності, внутрішнього; поетапне формування суб'єктної позиції майбутніх учителів; проблематизація змісту навчальних дисциплін фахової підготовки за рахунок використання текстів як джерела навчальних та культурних смислів; впровадження інтерактивних форм і методів організації навчального процесу у середовищі вищого навчального закладу; забезпечення у програмі виробничої практики завдань дослідно-рефлексивного характеру.

Література

1. Mills, G. E. Action research: A guide for the teacher researcher (3rd ed.) [Text] / G. E. Mills. – Upper Saddle River, N. J: Pearson Merrill Prentice Hall, 2007. – 264 p.
2. Kagan, S. Cooperative Learning [Text] / S. Kagan. – Resources for Teachers, Inc., 1999. – 246 p.
3. Clark, H. H. Pragmatic and discourse. Speech, language and communication [Text] / H. H. Clark, B. Bly; J. L. Miller, P. D. Eimas (Ed). – San Diego : Academic Press, 1995. – 410 p.
4. Гура, О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект [Текст] : монографія / О. І. Гура. – Запоріжжя : ГУ "ЗІДМУ", 2006. – 332 с.
5. Аксенова, Г. И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 19.00.07 / Г. И. Аксенова. – М., 1998. – 411 с.
6. Черкасова, О. В. Гуманистические школы XX века [Текст] / О. В. Черкасова. – Самара : Изд-во "Самарский университет", 2005. – 231 с.
7. Закирова, А. Ф. Теоретико-методологические основы и практика педагогической герменевтики [Текст]: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / А. Ф. Закирова. – Тюмень, 2001. – 317 с.
8. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1988. – С. 350–351.
9. Король, А. Д. Диалог в образовании: эвристический аспект [Текст] / А. Д. Король. – М.: ЦДО «Эйдос», Иваново : Издательский центр «Юнона», 2009. – 260 с.

References

1. Mills, G. E. (2007). Action research: A guide for the teacher researcher. Third edition. Upper Saddle River, N. J: Pearson Merrill Prentice Hall, 264.

2. Kagan, S. (1999). Cooperative Learning. Resources for Teachers, Inc., 246.
3. Clark, H. H., Bly, B. (1995). Pragmatic and discourse // Speech, language and communication. San Diego : Academic Press, 410.
4. Hura, O. I. (2006). Psykholoho-pedahohichna kompetentnist' vykladacha vyshchoho navchal'noho zakladu: teoretyko-metodolohichnyy aspekt : monohrafiya. Zaporizhzhya : HU "ZIDMU", 332.
5. Aksenova, H. Y. (1998). Formyrovanye sub'ektnoy pozytsyy uchytelya v protsesse professional'noy podgotovky. Moscow, 411.
6. Cherkasova, O. V. (2005). Humanysticheskiye shkoly KHKH veka. Samara : Yzd-vo "Samarskiy unyversytet", 231.
7. Zakyrova, A. F. (2001). Teoretyko-metodolohicheskiye osnovy y praktyka pedahohicheskoy hermenevtyky. Tyumen, 317.
8. Bakhtyn, M. M. (1988). Éstetyka slovesnoho tvorchestva. Moscow: Yskusstvo, 350–351.
9. Korol, A. D. (2009). Dyaloh v obrazovanny: évrysticheskiy aspekt. Moscow: TSDO «Éydos», Yvanovo : Yzdatel'skiy tsentr «Yunona», 260.

*Рекомендовано до публікації д-р педаг. наук Гавриш Н. В.
Дата надходження рукопису 24.10.2014*

Ліннік Олена Олегівна, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра дошкільної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Воровського, 18/2, м. Київ, 04053, Україна
E-mail: hellin7@mail.ru